

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRUNA KINDLEIN MULLER

**O EU E O OUTRO: REFLEXÕES DE UM TRABALHO SOBRE IDENTIDADE E  
PERTENCIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

PORTO ALEGRE - RS

ABRIL/2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRUNA KINDLEIN MULLER

**O EU E O OUTRO: REFLEXÕES DE UM TRABALHO SOBRE IDENTIDADE E  
PERTENCIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Laura Souza Fonseca

PORTO ALEGRE - RS

2º SEMESTRE

2022

*Desde muito cedo aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos lendo bem ou mal o mundo que nos cerca. (Paulo Freire, 1987)*

## AGRADECIMENTOS

Sem dúvida a parte mais difícil deste trabalho de conclusão se refere a quem agradecer nesta página. Afinal, foram tantas as pessoas que me apoiaram e auxiliaram nesses *muitos* anos em que estive na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Começando com um pouco de egocentrismo extremamente necessário, o primeiro agradecimento vai para a minha versão do passado, que escolheu sabiamente entre perecer e persistir, correndo atrás dos objetivos mesmo em meio a um mar de lágrimas de frustração.

Os seguintes agradecimentos são para minha mãe Taisa Kindlein, uma mulher guerreira e fonte de inspiração, que com muito estudo se destacou em uma profissão que na época era majoritariamente exercida por homens. E que mesmo em meio a todo o caos recente não abaixou a cabeça e se deu por vencida nenhuma vez. Ao meu pai, Carlos Alberto Favarin Gomes, que foi firme comigo quando precisou e também acolhedor quando passei por meus piores dias. Ambos me deram demasiado suporte emocional, além de financeiro, ao longo de minha vida e durante a busca por meu diploma universitário.

Agradeço também ao meu avô Wilson Kindlein, que infelizmente não está mais nesse plano, pelo incentivo dado quanto a importância da literatura e os demais momentos que levarei na memória até o fim de meus dias. Além de ter me ensinado que, a vida é uma dádiva e, com suas palavras de sempre, “*a vida é bela*”. E claro, a minha avó materna, que cuidou de mim durante a infância e aos meus tios, tias e primos por todos o carinho de sempre.

Não podendo deixar de fora meu namorado Gabriel Martins dos Santos, pela atenção, paciência, afeto e todos os abraços quentinhos que fazem meus dias mais felizes. É demasiado meu amor pela vida e rotina que estamos criando, juntamente com nosso filho canino, Leohnidas e nossos filhos felinos, Yonah e Emil. Gostaria de agradecer também ao meu sogro e minha sogra, que me acolheram de forma excepcional na família.

A todos meus amigos, pessoas singulares, que transformaram esta caminhada em algo muito mais leve com todas nossas noites de *gameplays* duvidosas e conversas estranhas dos mais variados temas.

Por fim, mas não menos importante, agradeço à minha querida orientadora Laura Souza Fonseca que me norteou perante ao tema e escrita desta produção.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo desenvolver e aprofundar os estudos iniciais realizados durante o Estágio de Docência II em EJA, promovendo o diálogo e a autorreflexão sobre a prática educativa desenvolvida perante o mesmo. Consiste em uma pesquisa de caráter qualitativo, permeando brevemente os marcos legais da modalidade, a análise de vinte e cinco produções acadêmicas discentes dos trabalhos de conclusão de curso de graduação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) da Educação de Jovens e Adultos entre os anos de 2018 e 2022, disponíveis no Lume (Repositório Digital da UFRGS), em diálogo com autores de referência na área. Um conjunto que permite considerar a relevância de aspectos da identidade e do pertencimento dos sujeitos da EJA – discentes e docentes – para a qualidade do planejamento pedagógico feito com base em seus saberes e suas experiências.

**Palavras-Chave:** Educação de Jovens e Adultos; EJA; Planejamento; Identidade; Pertencimento.

## **ABSTRACT**

The main objective of this study is to develop and deepen the initial studies carried out during the Teaching Internship II focused in Youth and Adult Education, promoting the dialogue and self-reflection on the educational practice developed about it. Consisting of a qualitative research, briefly permeating the legal frameworks of the modality, in addition this study also contemplates the analysis of twenty-five academic productions made by students of the graduation course during the production of their conclusion works at the Faculty of Education (FACED) of the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS) about the topic Youth and Adult Education, all the researches were produced between the years 2018 and 2022, and they are all available on Lume (Digital Repository of UFRGS). Besides that this study also contemplates the study of productions made by reference authors in the area, dialoguing about the people who attend the EJA modality, considering both teachers and students and their speeches about the pedagogical planning, being all these contents very relevant to the main theme of this research.

**Keywords:** Youth and Adult Education; EJA; Planning; Identity; Belonging.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 3.1 - Saída de Campo da Semana V e VII .....	32
---	----

## LISTA DE TABELAS

Tabela 2.1 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FAGED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2018 .....	20
Tabela 2.2 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FAGED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2019 .....	21
Tabela 2.3 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FAGED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2020 .....	23
Tabela 2.4 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FAGED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2022 .....	24

## **LISTA DE SIGLAS**

CMET - Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores  
CNEA - Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos  
EPA - Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre  
FACED - Faculdade de Educação  
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação  
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério  
FDC - Formação Diversificada Complementar  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases  
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MARGS - Memorial do Rio Grande do Sul, Museu de Artes do Rio Grande do Sul  
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização  
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos  
PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência  
PNAA - Programa Nacional de Alfabetização de Adultos  
PNE - Plano Nacional de Educação  
SAIA - Serviço de Acolhimento, Integração e Acompanhamento  
SEA - Serviço de Adultos  
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade  
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão  
SNEA - Serviço Nacional de Educação de Adultos  
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

# SUMÁRIO

<b>PRIMEIRAS PALAVRAS</b> .....	11
<b>1 ASPECTOS HISTÓRICOS E MARCOS LEGAIS DA EJA NO BRASIL</b> .....	15
1.1 Uma Breve Passagem Pela História .....	15
1.2 Política Educacional na EJA .....	17
<b>2 REVISÃO TEÓRICA</b> .....	20
2.2.1 Mapa de Produções Acadêmicas Discentes de TCCs de Graduação da FACED/UFRGS Sobre EJA Entre 2018 e 2022 .....	21
2.2 Sujeitos da EJA Destacados Nas Produções .....	25
2.3 A Importância de Um Planejamento Condizente .....	28
<b>3 RELATOS DE UM ESTÁGIO NA EJA</b> .....	31
3.1 Nossos Dias Juntos .....	31
3.2 Diálogos Sobre a Temática Central Trabalhada: O Eu e o Outro.....	34
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	37
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	39

## PRIMEIRAS PALAVRAS

Lembro-me de quando comecei o curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), assim como a primeira vez em que visitei a Faculdade de Educação (FACED), no segundo semestre do ano de 2016, preenchida por felicidades e inseguranças, onde a ideia de ser tão nova e estar começando algo que definiria toda a minha vida era assustadora. Por diversas vezes me peguei pensando na possibilidade de trocar de curso por acreditar que não possuía tato para ser professora, uma vez que acreditava na pedagogia ser direcionada apenas para uma atuação com crianças.

Durante meu terceiro semestre na universidade conheci a Educação de Jovens e Adultos, em uma disciplina introdutória da modalidade contida no antigo currículo do curso, que possuía o professor e doutor Rafael Arenhaldt como responsável. Foi então que percebi na EJA uma oportunidade de desenvolver trabalhos mais significativos, promovendo didáticas direcionadas ao acolhimento e contribuindo para o desenvolvimento desses sujeitos.

Porém, apenas na primeira metade do ano de 2019 que tive, de fato, meu primeiro contato com uma turma da EJA, a partir da disciplina “Educação de Jovens e Adultos: As Práticas e Seus Sujeitos”, também ministrada por Rafael. De acordo com o plano de ensino, nossa carga horária total era de 2700 minutos (45 horas), divididas em 14 encontros de 3 horas de aula e 600 minutos (10 horas) referentes ao período de observação e prática pedagógica. Para a mini prática, os alunos possuíam livre arbítrio para se organizar e escolher em qual instituição a mesma seria feita, tal qual o tema que seria trabalhado para com os alunos.

Assim, juntamente a três colegas, nos direcionamos a uma escola localizada em um bairro periférico da zona sul de Porto Alegre, que atendia a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, sendo oferecida a Educação de Jovens e Adultos no período noturno, onde ficamos responsáveis por uma turma multisseriada de totalidades iniciais (T1, T2, T3). Logo nos primeiros momentos do período de observação já nos deparamos a uma sala infantilizada (usada em outros turnos por anos iniciais do Ensino Fundamental), onde não havia nenhum material de autoria dos alunos da EJA expostos nas paredes, o que provocou a reflexão acerca dos mesmos sentirem-se pertencentes naquele espaço escolar. Desta forma, adotamos o *pertencimento* como princípio norteador, dialogando com a realidade dos alunos e respeitando o currículo próprio desta modalidade de ensino.

Em resumo, a experiência de planejar uma semana de aula foi nutrida por muitas expectativas, que por diversas vezes não se realizaram. Onde, apesar de passarmos alguns

momentos de angústia pela não concretização dos objetivos planejados, pela primeira vez, pudemos experimentar o lugar do professor diante de uma sala de aula real, vivenciando situações que exigem uma certa bagagem prática para pensar o fazer pedagógico em momentos de improviso.

Ainda no ano de 2019 também me matriculei em duas disciplinas eletivas intituladas de “Leitura, Literatura e Produção Textual na EJA”, oferecida por Denise Maria Comerlato “Tópicos Especiais na Educação de Jovens e Adultos”, com coordenação de Evandro Alves. Onde, em minha visão, era notável o aumento de discentes desinteressados pela modalidade, afinal, as turmas não alcançavam a marca de dois dígitos de alunos matriculados.

Acredito ser importante destacar em minha trajetória as diversas mudanças que ocorreram neste trabalho de conclusão, uma vez que, contemplando meus interesses pessoais possuía como título *"A Reinvenção dos Espaços Educacionais Com Uso dos Jogos Digitais Como Recurso Didático."*. Posteriormente alterado para *"O Impacto da Quarentena do COVID-19 na Educação de Jovens e Adultos no Brasil"*, em meados de março de 2020, quando (sobre)vivemos um contexto de reclusão social devido à pandemia do COVID-19, com as escolas fechadas e sem estrutura para dar suporte aos alunos, a educação encontrou-se em um estado de ensino remoto improvisado. Ao qual, a partir da implementação das aulas online nos foi evidenciado ainda mais a desigualdade social vivida pelas classes mais vulneráveis da população.

Finalmente chegando ao tema atual, *"O Eu e o Outro: Reflexões de um Trabalho Sobre Identidade e Pertencimento na Educação de Jovens e Adultos"*, decidido durante meu Estágio de Docência. Este aconteceu na segunda metade do ano de 2022, em uma instituição localizada no centro de Porto Alegre, cujo ensino é destinado majoritariamente aos sujeitos da classe trabalhadora, inclusive pessoas com deficiência. Novamente optei por uma docência compartilhada e penso importante destacar que a mesma é, por vezes, desafiadora. Imagine juntar duas pessoas completamente distintas, com vivências e até culturas diferentes, para executar a mesma tarefa utilizando o mesmo espaço e tempo, é evidente que cada um terá seus próprios métodos para alcançar os objetivos e que iremos encontrar diversas divergências em nosso planejamento de aula. Porém, ao mesmo tempo, é uma experiência única, como se fosse uma via dupla, temos tanto a aprender quanto para ensinar.

Durante o período inicial de observação do estágio de docência nos deparamos com o projeto *"Eu Sou e Quero Ser"*, trabalhado pela professora regente, sugerido a partir de falas dos próprios alunos. Pensando na continuidade ao mesmo, nas semanas seguintes, demos início ao nosso tema *"O Eu e o Outro"*, quando procuramos desenvolver o pensamento

pessoal e social, individual e coletivo dos alunos. Uma vez que o retorno dos alunos foi extremamente positivo e significativo quanto às propostas pedagógicas, motivei-me a analisar mais a fundo as demais circunstâncias que desencadearam nossa escolha perante ao tema gerador.

Para tanto, tenho como objetivo geral **desenvolver e aprofundar as reflexões iniciais realizadas durante o Estágio de Docência II em EJA e, também a partir do artigo intitulado de “O Eu e o Outro: Trabalhando Identidade e Pertencimento na Educação de Jovens e Adultos”, produzido por mim, para a disciplina, ao final do mesmo.** Tendo como objetivos específicos, os seguintes:

- Enfatizar os aspectos importantes para uma prática pedagógica condizente perante a Educação de Jovens e Adultos;
- Promover a autorreflexão sobre a prática educativa desenvolvida durante o Estágio de Docência II;
- Contribuir com reflexões desenvolvidas por meio das análises contidas na revisão teórica, **quanto aos sujeitos da EJA, tendo em vista discentes e docentes** (capítulo 2.2) e **quanto às falas sobre o planejamento pedagógico** (capítulo 2.3), conteúdos estes, pertinentes ao tema central sobre pertencimento e identidade.

Dada às questões, este trabalho de conclusão conta com três capítulos, sendo o primeiro (Aspectos Históricos e Marcos Legais da EJA no Brasil), com finalidade de relatar uma breve linha do tempo dos marcos legais que moldaram a modalidade. Após, no segundo capítulo, teremos o referencial teórico, que optei por delimitar minhas buscas na análise de vinte e cinco produções acadêmicas discentes dos trabalhos de conclusão de curso de graduação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) da Educação de Jovens e Adultos entre os anos de 2018 e 2022, disponíveis no Lume (Repositório Digital da UFRGS), além de autores de referência na área, buscando promover discussões além do mapa de produções. Por fim, o terceiro conta com o relato desenvolvido a partir da prática realizada no período de estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia, em uma turma de EJA de uma instituição pública municipal. Com o propósito de contribuir com as reflexões iniciais de um trabalho com temática de "O Eu e o

Outro", projeto esse, que começou a ser desenvolvido pela professora titular a partir da metade do ano letivo.

## 1 ASPECTOS HISTÓRICOS E MARCOS LEGAIS DA EJA NO BRASIL

Este primeiro capítulo tem como finalidade relatar uma breve, porém significativa, linha do tempo da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, passando rapidamente por alguns dos marcos legais que moldaram esta modalidade de ensino até os dias atuais. Também contando com a caracterização dos sujeitos da EJA, tanto discentes quanto docentes, no âmbito político.

### 1.1 UMA BREVE PASSAGEM PELA HISTÓRIA

A história da EJA foi moldada, através de lutas e movimentos sociais em prol do direito à educação básica para todos, caracterizada por muitos avanços e retrocessos. Uma educação para minorias, tendo como papel reparador, equalizador e qualificador ou permanente. Onde é importante reiterar que as políticas que amparam a modalidade sofreram diversos ataques que comprometeram seu desenvolvimento ao longo dos anos.

Atualmente, a EJA configura-se como modalidade da Educação Básica, a partir da constituição e da LDB, Lei de Diretrizes e Bases (modalidade, mas com a preservação dos exames de certificação de acordo com o Artigo 38). Mas nem sempre foi assim, partindo do princípio, em 1549 com a colonização do Brasil, os jesuítas se dedicavam a propagar a fé através da catequização de crianças e adultos indígenas através da primeira escola elementar. Nas palavras de Paiva,

desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever e a cantar. Nóbrega, em sua primeira carta do Brasil, o atesta: “O irmão Vicente Rijo ensina a doutrina aos meninos cada dia e também tem escola de ler e escrever”. O Colégio, contudo, era o grande objetivo, porque com ele preparariam novos missionários. Apesar de, inicialmente, o Colégio ter sido pensado para os índios - “os que hão de estar no colégio hão de ser filho de todo este gentil” - já em 1551 se dizia: “este colégio [...] será bom para recolher os filhos dos gentios e cristãos para os ensinar e doutrinar”. (PAIVA, 2016, p. 43)

Depois de quase dois séculos, em 1759, com a expulsão dos jesuítas, a educação passou a ser assumida pelo império. Somente no século XX que a Educação de Jovens e Adultos começa a ser tratada com mais destaque, já que neste período haviam muitas críticas ao analfabetismo, quando em 1915 foi fundada a Liga Brasileira Contra o Analfabetismo. Tratando o mesmo como uma “doença que precisava ser erradicada”. “Era necessário tornar a pessoa analfabeta um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do país” (STRELHOW, 2010, p.52). A mesma teve seu fim em 1940, que se deu como concluída a partir das mudanças realizadas por Getúlio Vargas no campo da educação.

A partir da criação do PNE, Plano Nacional de Educação no ano de 1934, estabeleceu-se como dever do Estado o ensino básico, gratuito e de frequência obrigatória para adultos, também foi criada uma receita destinada à manutenção e desenvolvimento da educação, intitulada de Fundo Nacional do Ensino Primário. Nos anos 40, com os índices de analfabetismo chegando a 50% da população, as críticas ao mesmo continuaram e, a partir de movimentos do povo que tomaram força, em 1946 foi lançada a campanha de Serviço Nacional de Educação de Adultos (SNEA) - ou Serviço de Educação de Adultos (SEA) - voltada a coordenar o ensino supletivo para adolescentes e adultos.

Em 1958, foi realizada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA). Nesse mesmo ano, pela primeira vez, foram conhecidos os trabalhos de Paulo Freire através da realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro. Freire ganhou destaque por seus métodos de alfabetização focados naqueles a quem a aprendizagem é destinada, portanto, em 1963 ele foi designado como responsável pela criação do Programa Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), atribuído como objetivo alfabetizar dois milhões de pessoas. Durante a Ditadura Empresarial Militar de início em 1964, o educador foi preso duas vezes, além de ser exilado por 16 anos e seu programa social foi um dos primeiros a ser desativado. Mesmo durante esse momento de retrocesso na educação, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) surgiu em 1967, com o intuito de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada (STRELHOW, 2010), e teve seu fim em 1985, durante o período de redemocratização do país. Já na década de 70, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional número 5.692/71, promovendo a certificação através dos exames e cursos profissionalizantes.

Em 1988, a Constituição Federal do Brasil assegurou como sendo dever do estado a educação adotar um papel de preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (CF. Art. 205). Em 1996, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), reconheceu a educação básica como um direito do cidadão brasileiro, e suas três etapas sequenciais e articuladas entre si, sendo elas: a educação infantil; o ensino fundamental; o ensino médio. Incorporou também, o ensino fundamental como um direito público obrigatório para todos dos quatro aos dezessete anos e os que não tiveram acesso na idade própria, sendo considerado crime de responsabilidade competente a não oferta ou negligência o seu não oferecimento, CF Artigo 208 reafirmado nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei número 9394/1996:

[...] oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos

que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência escolar. (BRASIL, 1996)

Ou seja, possibilitando a flexibilidade em relação a serialização e adequando o calendário escolar quanto às peculiaridades locais, podendo assim, contemplar, por exemplo, pessoas que moram nas zonas rurais e adequando o currículo escolar, viabilizando suas realidades.

## 1.2 POLÍTICA EDUCACIONAL NA EJA

A partir da configuração da EJA como modalidade da Educação Básica, outros documentos legais foram sendo desenvolvidos. Ressalto aqui o Parecer CNE/CEB n. 11/2000 elaborado pelo professor Jamil Cury, articulado com algumas das proposições da LDB de 1996, cujo as considerações influenciaram na implementação de políticas públicas e mudanças em relação a Educação de Jovens e Adultos buscando promover uma educação reparadora, equalizadora e qualificadora. Essas funções, em termos gerais, são:

- **Função Reparadora:** Tendo em vista a educação como um direito que lhes foi negado, o direito a uma escola de qualidade e o reconhecimento igualitário destes jovens e adultos como qualquer ser humano, Cury (2000) destaca que a

[...] Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (BRASIL, 2000, p.05)

Além do acesso à educação, outra preocupação era garantir a permanência, igualmente negados, destes.

- **Função Equalizadora:** Visa em oferecer aos estudantes da EJA, de forma igualitária, novas oportunidades de inserção no mundo do trabalho e na sociedade. Ou seja, dando

[...] cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. (IBIDEM, 2000, p.09)

- **Função Qualificadora<sup>1</sup>:** Tendo a educação como uma fonte indispensável para o exercício da cidadania na contemporaneidade, esta função promete a efetivação do desenvolvimento de habilidades potenciais e críticas de pessoas de todas as idades. A aprendizagem de forma permanente para além dos objetivos limitados ao mercado de trabalho, possibilitando que

[...] em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito. (IBIDEM. 2000, p.12)

Ou seja, com intuito de restringir os saberes do mundo do trabalho e do desenvolvimento do conhecimento crítico, reduzindo as habilidades, competências e valores.

De 2003 a 2010, durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva, houve diversas mudanças na educação. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), vigorou de 1997 até 2006, contemplando as redes de ensino fundamental e abrangendo um baixo percentual da escolarização de jovens e adultos, sendo substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituído em 2006, ampliando sua cobertura para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além da EJA, encerrado em dezembro de 2020. Diversas outras iniciativas também surgiram, como: o Brasil Alfabetizado para a modalidade EJA; Projeto Escola de Fábrica, oferecendo cursos de formação profissional; a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD); Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos (ENCCEJA). O PROEJA, criado em 2005, atendendo ao acesso de jovens e adultos à educação profissional, ao ensino fundamental e médio, e qualificando para o mercado de trabalho. Ainda sim,

apesar do crescimento de ações políticas voltadas para a EJA, por muitas vezes estas não são devidamente avaliadas e implementadas. Com isso, pode-se constatar um aumento no número de jovens que necessitam de escolarização e um número considerável de adultos e idosos que não se adequam aos cursos, o que acaba os afastando. Cada vez mais, entende-se a necessidade de políticas intersetoriais na EJA, as quais garantam o acesso, mas também a permanência. A inclusão de jovens e adultos na escolarização depende do desenvolvimento de chamadas públicas, análises específicas voltadas aos sujeitos, dedicação e projetos políticos que não abdicam da dívida histórica com os sujeitos, potenciais estudantes da EJA. (PEREIRA. 2018, p.22)

Já no desgoverno de Jair Messias Bolsonaro<sup>1</sup>, no ano de 2019, a EJA esteve fragilizada em virtude de numerosos cortes na educação, acabando com o fornecimento de

---

<sup>1</sup> Um governo marcado por movimentações financeiras suspeitas, incitação de ódio e apologia a tortura. Além de negligências e atrasos com vacinas durante um período pandêmico que acarretou na morte de milhares de brasileiros entre 2020 e 2021.

material didático, formação de professores, desenvolvimento de programas sociais, repasse de recursos para a contratação de profissionais, dentre muitos outros. Além de extinguir a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI, antigo SECAD), que contribuía para a garantia dos direitos ao acesso pleno à escolarização e redução das desigualdades educacionais.

## 2 REVISÃO TEÓRICA

O referencial teórico consiste em uma pesquisa qualitativa de viés teórico documental, como intuito, aprofundar um assunto específico a fim de gerar conceitos e resultados que promovam a abertura para novas investigações sobre a temática. Onde a pesquisa qualitativa trabalha com significados, visando a descoberta e seguindo um processo indutivo, diferente da quantitativa, não buscando representações estatísticas. Segundo Lüdke e André (2014, p. 44), *“o valor da análise documental como uma técnica para abordagens de dados qualitativos, podendo tais documentos elaborados serem utilizados como fonte”*.

Neste segundo capítulo, partindo do estudo em cima das produções acadêmicas discentes dos trabalhos de conclusão de curso – requisito obrigatório para a obtenção de grau acadêmico do curso – de graduação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) da Educação de Jovens e Adultos entre os anos de 2018 e 2022, disponíveis no Lume-UFRGS, exceto pelo ano de 2021, no qual não houveram produções quanto a esta modalidade. Dialogando com a análise crítica das práticas que resultaram no artigo intitulado de “O Eu e o Outro: Trabalhando Identidade e Pertencimento na Educação de Jovens e Adultos”, produzido por mim ao final do Estágio de Docência II em EJA (veremos no capítulo 3).

Neste primeiro momento, contaremos com uma breve fala sobre os respectivos temas das produções (capítulo 2.1). Após, em específico, iremos explorar dois pontos dessas produções, sendo elas: **Quanto aos sujeitos da EJA, tendo em vista discentes e docentes** (capítulo 2.2), dando sequência às inscritas no capítulo 1.3; **quanto às falas sobre o planejamento pedagógico** (capítulo 2.3). Pontos estes, que são de suma importância para compreendermos melhor os educandos da Educação de Jovens e Adultos, tal qual as propostas que lhes são destinadas. Para esse fim, a partir das buscas, foram construídos quatro quadros, cada qual referente a um ano, onde estão listadas todas as produções encontradas para esta modalidade. As tabelas são de produção própria e apresentam informações gerais, como: título, autor, palavras-chave e o ano em que foi defendido perante a banca.

## 2.1 MAPA DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS DISCENTES DE TCCS DE GRADUAÇÃO DA FACED/UFRGS SOBRE EJA ENTRE 2018 E 2022

Tabela 2.1 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FACED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2018.

TÍTULO	AUTOR	PALAVRAS-CHAVE	ANO
“SOU NEGRO, MAS SOU HONESTO”. Contribuições para uma Educação Antirracista na Educação de Jovens e Adultos	Tamires dos Santos Lemos	Educação de Jovens e Adultos, Educação Antirracista, Racismo.	2018
Escuta Sensível Como Ação Pedagógica na EJA	Pedro Madruga Melo	Escuta Sensível. Formação de Professores. Educação de Jovens e Adultos.	2018
O Cuidado de Si em Peregrinos da EJA	Joana Alves Stedile	EJA. Peregrinos. População em Situação de Rua. Cuidado de si.	2018
A Ludicidade e os Jogos Didáticos na Educação de Jovens e Adultos: Reflexões Sobre a Prática	Clarice de Oliveira	Educação de Jovens e Adultos; ludicidade; jogos didáticos.	2018
Trajatória Escolar de Uma Egressa da EJA Formando-se Pedagoga: Uma Narrativa Autobiográfica	Sandra Raquel Bez Dos Reis	Educação de Jovens e Adultos. Narrativa autobiográfica. Autobiografia. Patriarcado.	2018
Não se Nasce Mulher, Torna-se: Uma Discussão Acerca dos Motivos Que Levaram Mulheres Estudantes da EJA a Não Frequentarem a Escola Quando Crianças e Jovens	Mariana Nickel Britto Alves Pereira	Educação de Jovens e Adultos. Mulheres. Movimento feminista. Patriarcado. Machismo.	2018

Fonte: A Autora.

A primeira, das seis produções do ano de 2018 (tabela 2.1), “*SOU NEGRO, MAS SOU HONESTO*”: *Contribuições para uma Educação Antirracista na Educação de Jovens e Adultos*, de Tamires dos Santos Lemos, promove o diálogo entre os sujeitos da EJA, em sua grande maioria negros, com uma prática pedagógica antirracista. Esta, que promova discussões a respeito de “*diferenças que foram se desenvolvendo e sendo enraizadas ao longo da história*” (LEMOS. 2018, p.16).

Em sequência, Melo (2018) retrata suas experiências pessoais durante o estágio obrigatório, diante dos desafios de “ser professor” e da fundamental *escuta sensível* para a transformação da prática docente, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre (EPA), que atende sujeitos em situações de rua e/ou vulnerabilidade social através do Serviço de Acolhimento, Integração e Acompanhamento (SAIA). Já Stedile (2018) nos traz reflexões acerca do conceito *cuidado de si* também durante seu estágio de docência na EPA.

Buscando destacar que a aprendizagem por meio dos jogos também ocorre para os jovens e adultos, uma vez que os materiais sejam adequados à modalidade, Oliveira (2018)

disserta quanto ao seu estágio e sua atuação como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Na produção “*Trajetória Escolar de Uma Egressa da EJA Formando-se Pedagoga: Uma Narrativa Autobiográfica*”, somos contemplados com a narrativa autobiográfica de Reis (2018). Por fim, Pereira (2018, p.13) analisa, a partir de entrevistas com estudantes da Educação de Jovens e Adultos com mais de 60 anos, “os motivos que as levaram a não frequentar a escola quando crianças e jovens”.

Tabela 2.2 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FAGED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2019.

TÍTULO	AUTOR	PALAVRAS-CHAVE	ANO
Jornal Gazeta Estudantil: Análise de Produções Textuais na Educação de Jovens e Adultos	Caroline Pires Mendes	EJA. Produção Coletiva. Análise de Escrita.	2019
Aprendizagem e os Registros nos Cadernos na Educação de Jovens e Adultos: Cópia ou Expressão Autoral	Bibiana Ferreira Garcia	Educação de Jovens e Adultos. Teorias de aprendizagem. Formas de registrar. Pedagogia Diretiva. Pedagogia Relacional.	2019
Sete Lições Sobre Educação de Adultos Contextualizadas: Um Estudo de Caso no CMET Paulo Freire	Mariana Finger de Castro	Educação de Jovens e Adultos. Educação Crítica. Docência na EJA.	2019
Articulando Conhecimentos Socioculturais, Matemática e Linguagem na EJA	Carla Teresinha Gil de Oliveira	Conhecimentos Socioculturais. Linguagens. Educação Matemática. Educação de Jovens e Adultos.	2019
Planejamento e Resolução de Problemas na Educação de Jovens e Adultos: Reflexões	Leonardo Mussolini de Freitas de Paula Souza	Educação de Jovens e Adultos. Educação Matemática. Resolução de Problemas	2019
Sentidos da Música na Educação de Jovens e Adultos ao Longo da Vida: Histórias, Experiências e Relações	Luciana Melgar da Silva	Música. Educação Musical. EJA.	2019
Histórias de Vida Guardadas na Memória e a Leitura Crítica do Cotidiano e da Mídia em Sala de Aula	Flávio Antonio Damiani	Pedagogia. Jornalismo. Leitura crítica do cotidiano.	2019
Aprendizagens Docentes Mobilizadas Para Um Olhar Inclusivo na Educação de Jovens e Adultos	Volni Burguêz	Aprendizagens Docentes. Educação de Jovens e Adultos. Inclusão.	2019
Mapa da EJA em Porto Alegre: Construindo Visibilidades Para Avaliação de Políticas Públicas	Aline Ferreira dos Santos	Avaliação de Políticas Públicas; Gestão Educacional; Educação de Jovens e Adultos.	2019
Docência na EJA: Narrativa Reflexiva da Prática Pedagógica em Um Turma de Alfabetização	Danielle dos Santos Campos	Docência na EJA. Alfabetização na EJA. Diversidade na EJA.	2019
Educação em Prisões: A Formação Docente	Dhiulia Shaianda Rodrigues Borba Franco	Educação em Prisões. Formação Docente. Educação de Jovens e Adultos em Privação e/ou Restrição de Liberdade	2019

Fonte: A Autora.

Continuando com as análises, entramos no ano de 2019, que conta com onze produções acadêmicas discentes no campo da Educação de Jovens e Adultos, sendo o maior em cinco anos (tabela 2.2). A produção de Mendes (2019), teve sua origem a partir do interesse dos alunos de seu estágio de docência na EJA pelo gênero textual notícia. Já para Garcia (2019) a inquietação inicial se deu pela necessidade dos alunos de registrarem em seu caderno durante as aulas, uma vez que, se não o fizessem entendiam que não estavam aprendendo. Onde, por vezes, questionava-se sobre *"qual concepção de aprendizagem aqueles sujeitos adultos possuíam e, conseqüentemente, que concepção de professora eles tinham"*.

Castro (2019) proporciona um diálogo entre o livro “Sete Lições Sobre a Educação de Adultos”, de Álvaro Vieira Pinto, com sua experiência no estágio de docência do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores (CMET) Paulo Freire - instituição localizada na região central de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Trazendo outra vivência na mesma instituição, Oliveira (2019), em sua produção procurou aprofundar o estudo do processo de ensino-aprendizagem da matemática e da linguagem na EJA, através da análise de atividades oferecidas para esta modalidade. Também tendo o estudo da matemática no CMET, Souza (2019), procura potencializar as atividades comumente encontradas na modalidade. Ainda no CMET, dessa vez focado no centro musical, um espaço de educação informal, mas que tem sua funcionalidade dentro da instituição, Silva (2019, p.27) discute a importância da utilização de *“ações educativas e culturais, tanto para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de levar adiante sua formação, quanto para aqueles que apresentam sua escolaridade concluída, mas que buscam uma continuidade em sua formação”*.

Damiani (2019), dialoga sobre a prática pedagógica para crianças e alunos da EJA, a partir de seus conhecimentos sobre jornalismo e pedagogia, no qual teve contato por meio de um projeto na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, e durante seu estágio curricular, respectivamente. E Burguez (2019), também analisando as aprendizagens vivenciadas em seu período de estágio de docência obrigatório.

A produção de Santos (2019) tem como objetivo visualizar as ofertas de vagas e demanda na EJA no município de Porto Alegre, este, originário a partir de sua bolsa de iniciação científica, *“Mapeamento da oferta de vagas e demanda potencial pela Educação de Jovens e Adultos no Rio Grande do Sul: elaborando subsídios para a avaliação das políticas públicas voltadas à EJA”*, sob coordenação de Denise Maria Comerlato, Sita Mara e Evandro Alves.

Campos (2019, p.15), trabalha em cima das diversidades nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, onde seguem “*o caminho das diferentes gerações, da juvenilização e da disparidade dos níveis de aprendizagens*”. Por fim, Franco (2019, p.14), analisa a Educação de Jovens e Adultos perante a atuação da prática educativa nas prisões, onde, nesse contexto “*a escola oportuniza através de suas práticas e atividades desenvolvidas a reflexão dos detentos sobre o mundo externo, oferece ao aluno outras possibilidades referenciais e de reconstrução da sua identidade e cidadania perdidas*”.

Tabela 2.3 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FACED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2020.

TÍTULO	AUTOR	PALAVRAS-CHAVE	ANO
Formação Docente Inicial Para a EJA: Narrativas e Concepções	Isadora de Oliveira Sauvas	Formação docente inicial. Educação de Jovens e Adultos. Professor formador. Prática Pedagógica.	2020
Reflexões Sobre o Desenvolvimento de Jovens e Adultos na EJA	Mariana da Silveira	Aprendizagem. Desenvolvimento Cognitivo. Educação de Jovens e Adultos.	2020
Preconceito de Gênero na Escola: Como as Docentes da EJA Lidam Com Manifestações de Preconceito Com a Mulher em Sala de Aula?	Ianca Ferreira Feijó Bueno	Preconceito de gênero. Mulheres. Educação de Jovens e Adultos. EJA.	2020
Experiências Escolares no Sistema Prisional: Um Estudo Sobre a Produção Acadêmica Brasileira	Isabela Almeida dos Santos	Experiências Escolares. Educação em Prisões. Estado da Arte. Educação de Jovens e Adultos.	2020

Fonte: A Autora.

No ano de 2020, temos quatro produções acadêmicas discentes na modalidade (tabela 2.3), começando por Sauvas (2020), que busca examinar como a formação docente inicial para Educação de Jovens e Adultos é desenvolvida na Faculdade de Educação da UFRGS, explorando seu currículo pedagógico. Seguindo por Silveira (2020), abordando os processos cognitivos dos alunos da EJA e o impacto das demais relações dos mesmos fora do ambiente escolar, trazendo também a importância da formação continuada de professores da modalidade.

Em sua produção, Bueno (2020) promove a análise das estratégias de ensino relacionadas a questões de gênero, especificamente o gênero feminino, utilizadas para promover a criticidade e conscientização sobre o tema, por professores atuantes na modalidade. Assim como visto anteriormente em um trabalho do ano de 2019, Santos (2020) nos traz novamente um levantamento sobre experiências escolares no sistema prisional do Brasil.

Tabela 2.4 - Produções Acadêmicas de TCCs de Graduação FACED/UFRGS Sobre EJA no Ano de 2022.

TÍTULO	AUTOR	PALAVRAS-CHAVE	ANO
Escrita Terapêutica Como Ferramenta Para Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos	Elisandra Trombini	Alfabetização e letramento. Educação de jovens e adultos. Escrita terapêutica.	2022
EJA e Economia Solidária: Mapeamento de Teses e Dissertações Produzidas no Brasil Entre 2004 e 2019	Carlos Alessandro da Silveira	Educação de Jovens e Adultos. Economia Solidária. Escolarização.	2022
A Formação Docente e a Modalidade EJA: Reflexões de Ex-Estagárias	Ynaê Costa Matias	Formação docente; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Pessoas com deficiência na EJA.	2022
Sentidos da EJA para Docentes e Discentes de Uma Cidade do Interior do Rio Grande do Sul: Aproximações Iniciais	Fernanda de Lima Jaques	Educação de Jovens e Adultos; Permanência; Evasão escolar.	2022

Fonte: A Autora.

Para finalizar minhas análises, uma vez que não encontramos trabalhos acadêmicos de conclusão de curso de graduação no ano de 2021, encerramos com as quatro produzidas em 2022. Sendo o primeiro de Trombini (2022), que explica o funcionamento da escrita terapêutica como uma estratégia para as práticas escolares na Educação de Jovens e Adultos, essa desenvolvida na área da saúde, onde trabalha a expressão emocional durante o ato de escrever. A produção de Silveira (2022), se desenvolve com base em como a EJA está contemplada em teses e dissertações produzidas no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, em universidades brasileiras, nos últimos, quase, dezesseis anos e relacionando com a Economia Solidária.

Já a escrita de Matias (2022), procura abordar a importância de uma boa formação docente inicial ao trabalhar na EJA, principalmente ao que se refere à inclusão de pessoas com deficiência na modalidade. Por fim, temos Jaques (2022), cuja produção discute acerca das condições de escolarização dos jovens e adultos em uma cidade no interior do Rio Grande do Sul, contemplando em suas análises, tanto docentes quanto discentes.

## 2.2 SUJEITOS DA EJA DESTACADOS NAS PRODUÇÕES

Os sujeitos da EJA se caracterizam por ter diferentes histórias, culturas, conhecimentos, valores, experiências, são trabalhadores, mulheres, homens, negros, brancos, indígenas, pessoas em situação de rua, sobrevivendo constantemente entre atos de violência, preconceito e exclusão social e cultural, tanto jovens quanto idosos, pertencentes a classe popular.

Falar dos sujeitos e da docência na EJA não tem sentido sem explorar o contexto de sala de aula, no qual estão inseridos. Nas Totalidades Iniciais – alfabetização –, se

encontram aqueles indivíduos das camadas populares, marginalizados e excluídos pela sociedade por sua condição social. Em sua maioria são pessoas que trabalham desde jovens, que passaram e ainda passam a vida fadada à falta de oportunidade, ao trabalho precário, devido aos seus direitos violados, como o acesso à escola durante a infância. Esses sujeitos chegam à escola com expectativas de aprendizagem, de estar em sala de aula com uma professora, situação que muitos não tiveram acesso anteriormente. (CAMPOS. 2019, p.17)

Muitas das produções também mencionam sobre a presença das mulheres em turmas de Jovens e Adultos. Partindo de Reis (2018) em suas falas como egressa na EJA, a mesma nos conta que não teve acesso ao mercado de trabalho devido a ter nascido mulher, uma vez que em sua família apenas os homens tinham essa oportunidade, e onde os mesmos aprendiam a profissão frequentando o trabalho do patriarca.

Nos últimos anos, tem sido notável a presença da mulher em turmas de EJA. Algumas interromperam os estudos na adolescência devido à gravidez precoce, outras abandonaram a escola para cuidar de irmãos mais novos, ou por pressão de companheiros machistas. Embora os motivos tenham sido diversos, essas mulheres têm em comum o desejo de concluir os estudos, mesmo após vinte ou trinta anos sem estudar. Muitas delas retomaram os estudos para auxiliarem os filhos nas tarefas escolares, obterem melhores ocupações no mercado de trabalho e, até mesmo, realizarem o sonho de ingressar em uma faculdade. Vários fatores favoreceram o retorno dessas mulheres à escola: o exercício de algum tipo de trabalho remunerado, o término do relacionamento com companheiros que as impediam de estudar, o crescimento e a relativa independência dos filhos (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2006 apud VOLTAS, SANTOS, SILVA, 2017, p. 207)

Porém, concordo com Santos (2020, p.65) quando afirma que *“não temos como objetivo generalizar as trajetórias dos sujeitos que são constituídas por experiências, identidades e subjetividades singulares, mas enfatizar que essas histórias de vida carregam as marcas da invisibilização social que sofrem”*.

Por isso, ao pensar em educação de jovens e adultos, é importante compreender que os sujeitos da EJA precisaram desenvolver suas capacidades para o trabalho prematuramente, deixando, assim, de frequentar a escola. E, as crianças e jovens que não se adaptam ao meio escolar, retornam a EJA com habilidades de trabalho já desenvolvidas, pois normalmente, nas famílias mais pobres, o tempo dedicado à escola, se torna tempo de trabalho. (CASTRO. 2019, p.34)

Saindo brevemente das produções, saliento as escritas de Schwartz (2013), no qual, nós educadores, devemos pensar nesses alunos como pessoas *“inteligentes, que desenvolveram estratégias de sobrevivência em uma cultura escrita sem estar adequadamente instrumentalizados”*. Ou seja, sujeitos já inseridos no mundo letrado, com múltiplas vivências e experiências no mesmo. Como é descrito nas análises de Garcia (2019, p.22),

[...] as alunas tinham compreensão do que é o sistema de escrita alfabético, diferenciavam, por exemplo, letras e números, percebiam os sons, mesmo que não tivessem frequentado a escola, porque tais saberes foram construídos ao longo da vida, fora da escola.

Outra característica encontrada nos discentes da EJA é que, uma vez, marcados pelo fracasso escolar, falas como “não sei e “não consigo” são frequentes em uma turma da modalidade, onde,

pelo medo de errar e perceber que não se sabe tudo, acabava não se permitindo aprender, pois a aprendizagem somente se dá quando, por meio do desafio, refletimos e criamos estratégias e novos caminhos de compreender o que nos é proposto. (GARCIA. 2019, p.25)

Quanto a formação dos docentes, Silveira (2020, p.9-10) destaca que pouco se fala sobre a modalidade durante o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, exceto pelas disciplinas específicas ao tema, a partir da mudança curricular implementada durante o ano de 2019 com a Formação Diversificada Complementar (FDC), permitindo que o aluno escolha entre Educação Infantil, Anos Iniciais ou Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, voltada para a EJA, a atual grade curricular possui

as seguintes disciplinas ministradas pela área de EJA: Educação de Jovens e Adultos: as práticas e seus sujeitos; Seminário de Docência II: Educação de Jovens e Adultos; Estágio de Docência II: Educação de Jovens e Adultos. Além das disciplinas supramencionadas, contam ainda com as eletivas: Políticas para o Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos; Reflexão sobre a Prática Docente - EJA; Pesquisa na Educação de Jovens e Adultos; Literatura na EJA; Leitura, Literatura e Produção Textual na EJA; Iniciação à Prática de Alfabetização de Jovens e Adultos; Educação de Jovens e Adultos em contextos de privação e restrição de liberdade; Educação de Adultos no Brasil: história e política; Concepções, contextos e práticas na Educação de Jovens e Adultos; Alfabetização de Jovens e Adultos; Ação Pedagógica com Jovens e Adultos. (SAUVAS. 2020, p.39-40)

Visto isso, a falta de formação continuada dos docentes é uma das grandes barreiras para a atuação na Educação de Jovens e Adultos.

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista, e sim, um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p. 56)

Vendo em uma outra perspectiva, tomamos as escritas de Franco (2019, p.28) como exemplo, onde *“especificamente do caso da escola da prisão, pode-se perceber que os professores, se encontram despreparados em relação às especificidades do contexto, pois poucos ou inexistentes são os momentos em que se trata deste tipo de ambiente escolar durante a formação acadêmica”*. Mesmo assim, não podemos culpabilizar os professores,

afinal, muitos nem têm formação específica para atuar na modalidade e são direcionados para a mesma com intuito de apenas completar a carga horária.

### 2.3 A IMPORTÂNCIA DE UM PLANEJAMENTO CONDIZENTE

Em sua produção, Garcia (2019, p.28) nos traz como parte de seu estudo os três modelos pedagógicos sustentados por três modelos epistemológicos, *“deixando evidente como essas relações interferem de forma muito significativa na aprendizagem dos discentes e na postura de ensinar dos docentes”* sendo:

- **Pedagogia Diretiva/Empirismo:** Centrada na atuação do professor como o único que retém o saber e é transferido para o aluno, desconsiderando os saberes prévios do mesmo.
- **Pedagogia Não-Diretiva/Apriorismo:** Tem o professor como um facilitador do ensino-aprendizagem do aluno, o estimulando e auxiliando na construção do conhecimento.
- **Pedagogia Relacional/Interacionismo:** Se dá pela relação aluno-professor, tendo a aprendizagem como uma via de mão dupla, de forma mútua e respeitando os conhecimentos prévios de ambos. Ou seja, citando Freire (1996, p.32), *“quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”*.

Destacando também que,

o contexto educacional atual ainda é envolto por concepções de aprendizagem que entendem o professor como o detentor do conhecimento e o aluno como um mero receptor, embora vislumbramos a tentativa de muitos em demonstrar que aprender é um processo individual do qual o professor nenhum controle tem. Cabe ao educador se preparar para os desafios que a sala de aula impõe, capacitando-se permanentemente, tendo embasamentos teóricos fundantes da sua prática pedagógica, compreendendo-a. (GARCIA. 2019, p.39)

Dialogando também, com a fala de Melo (2018, p.24) *“O ensinar não é uma fórmula, é uma experiência enriquecida por outras experiências”*. Portanto, é preciso que os educadores assumam uma postura mais humana, com didática diferenciada, adotando como temas de sala de aula as trajetórias e vivências dos sujeitos da EJA, de forma que assumam *“uma prática pedagógica e nas políticas educacionais que lutem a favor de uma sociedade democrática, que garanta também o direito à cidadania”* (LEMOS. 2018, p.13).

Uma vez que conhecemos a caracterização dos discentes da modalidade e os reconhecemos como pessoas com duras realidades e repletos de obstáculos que os impediram de frequentar a escola no tempo considerado “certo” perante sociedade, as práticas pedagógicas sociais

devem promover situações de vida com melhor qualidade, recompondo identidades muitas das vezes perdidas ou desconstruídas pela marginalização, a prática social promove momentos em que são construídas redes afetivas que permitem retomar a cidadania. Desta forma, ter um olhar sensível durante esses momentos se faz necessário. (FRANCO. 2019, p.22)

Portanto, tendo uma base *“pautada na autonomia, como prática de liberdade, fortalecendo a autoestima e reforçando a identidade social desses sujeitos”* (SILVEIRA. 2020, p.20), é pertinente salientar que em diversas produções percebemos esta importância de escutar o aluno e trabalhar junto com o mesmo para encontrar um melhor tema gerador para o planejamento pedagógico, uma vez que os conteúdos devem ser condizentes com a realidade e contemplar as necessidades de cada aluno. Além de regular o nível de dificuldade de cada proposta, uma vez que as turmas da EJA são, por diversas vezes, multisseriadas e mesmo em uma totalidade única, os sujeitos aprendem de formas distintas. Souza (2019, p.41), enfatiza essa questão e, a partir da mesma, destaca que devemos *“selecionar aqueles conteúdos que mais estejam em sintonia com os saberes de seus educandos, para que na sala de aula todos estejam imersos no conteúdo que é apresentado”*. Portanto,

os(as) educadores(as) precisam manter-se absolutamente atentos(as) às evidências que a turma possa apresentar de novas temáticas a serem trazidas, considerando as possibilidades e interesses dos educandos. Com isto, a prática de sala de aula deve acontecer sempre a partir do questionamento sobre os conhecimentos prévios dos alunos, que deverão ser priorizados, a fim de despertar, entre os educandos, a partilha de conhecimentos. (OLIVEIRA. 2018, p.41)

Visto isso, Campos (2019, p.17) nos faz refletir sobre avaliar-se mais criticamente como docentes perante nossas práticas pedagógicas, *“necessário para visualizar se os objetivos docentes estão sendo alcançados, mas não apenas isso, pois somente através da práxis é que conseguimos analisar esses resultados, a fim de qualificar o trabalho docente”*.

Pensando nas propostas pedagógicas no âmbito prisional relatado nas produções de Franco (2019) e Santos (2020), devemos *“proporcionar processos educativos significativos nas prisões que visem fortalecer as potencialidades humanas pode auxiliar na construção de outros significados que não só o de constante perda provocada pelo encarceramento e contribuir com a ressocialização”* (SANTOS. 2020, p.12).

Quanto ao enfoque da escrita e a leitura na EJA, o principal método de alfabetização oferecido aos mesmos se define pelo uso do quadro como principal fonte de interação, com

letras grandes e trabalhos coletivos. Além disso, concordo com Trombini (2022, p.43) ao afirmar que

escrever sobre questões que são significativas para os sujeitos, assuntos ou temas que lhes causam inquietações ou que são importantes em suas vivências. A tradução do pensamento em escrita é o objetivo dessa ferramenta, sendo assim, se os alunos forem incentivados a escrever sobre o que pensam e sentem podem ter menos resistência e mais conteúdo para realizar as produções de texto.

Outra questão pertinente é relatada por Oliveira (2018, p.07), a mesma conta que foi surpreendida em seu estágio de docência pelo *“fato de que não só os alunos consideravam que a aula deveria ter uma “enxurrada” de conteúdo, mas que, também, os professores consideravam apenas as aulas ditas “tradicionais”, como eficientes”*. Concluindo que, na prática, o planejamento dos professores não contemplava os educandos da EJA, embasado a partir de uma lista de conteúdos fornecida pela direção da escola, sendo os mesmos ofertados para crianças. Durante as aulas os alunos sentavam-se enfileirados enquanto escutavam atentos às falas do professor e apenas copiavam o que era escrito no quadro branco. Além disso, tendo como base a ludicidade no planejamento, a mesma critica a falta de opções de jogos voltados para os jovens e adultos, enfatizando que *“não os encontramos nas lojas, pois a ludicidade parece ser concebida apenas para a Educação Infantil e Anos Iniciais com crianças”* (OLIVEIRA. 2018, p.22).

### 3 RELATOS DE UM ESTÁGIO NA EJA

Neste terceiro capítulo contamos com o relato integral de Estágio de Docência Obrigatório II na modalidade da EJA, retirado diretamente do artigo intitulado de “*O Eu e o Outro: Trabalhando Identidade e Pertencimento na Educação de Jovens e Adultos*”, além da reflexão produzida por mim ao final do mesmo. Gostaria também de destacar aqui que o estágio consistiu em uma docência compartilhada com a primeira estudante indígena da Faculdade de Educação formada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul no ano de 2022/1.

Além disso, também irei discutir acerca das escritas do Diário de Classe, meu material de suporte inicial, um instrumento de organização e registro ao decorrer do Estágio de Docência, contando com os dados da escola e dos educandos, planejamentos, relatos diários e reflexões pessoais. Possibilitando

refletir sobre o que planejamos e o que efetivamente aconteceu em sala, sobre o que poderia ser diferente, o que foi positivo, negativo, catastrófico ou heróico e assim por diante. Então, podemos refletir sobre o que podemos fazer para melhorar nossa prática constantemente (SILVA, 2014, p.115).

#### 3.1 NOSSOS DIAS JUNTOS

Conhecemos a turma que nos foi designada, durante o período inicial de observação, que ocorreu nas duas primeiras semanas de agosto, de 08 até 19 do ano de 2022. De totalidades iniciais, T1 e T2, a turma possuía nove alunos (duas do gênero feminino e sete do gênero masculino), com idades entre dezessete e setenta e oito anos, sendo seis, pessoas com deficiência intelectual e uma com baixa audição e visão. Além de dois alunos novos na escola, que fomos tomando ciência de seus conhecimentos prévios ao longo de nosso tempo juntos. Nestas primeiras semanas, nos deparamos com os temas “*Eu Sou e Eu Quero Ser*” e “*Sonhos*” que estavam sendo trabalhados pela professora regente. O tema gerador foi pensado através das próprias falas dos alunos, onde, estavam presentes diversas inseguranças vindas dos mesmos, principalmente em falas como: “*Quero aprender a ler e escrever para ser alguém na vida*”; “*Que esperança eu, com setenta e cinco anos, tenho de estudar se eu não vou trabalhar mais?*”.

Nas semanas I e II (22/08 até 02/09) de regência obrigatória demos início ao tema central “*O Eu e o Outro*”, trabalhando o *alter* e o *ego* (originárias do latim, o outro e o eu, respectivamente), dando continuidade ao que vinha sendo abordado anteriormente com a turma. Para as propostas pedagógicas, primeiramente, procuramos estudar o conceito de memória nos aprofundando, principalmente, nos momentos felizes experienciados durante a

vida. Sondando o estudo da memória, sugerimos também a criação de uma cápsula do tempo, a ser utilizada ao longo de todo o estágio obrigatório, onde ampliamos e incrementamos com fotos, documentos, folders dos locais visitados, atividades desenvolvidas, entre outros. Nos momentos seguintes, exploramos o corpo humano “*de dentro para fora*”. Onde, nos observamos no espelho, anotamos nossas características e propomos um desenho do nosso *ego* utilizando lápis com diferentes tons de pele. A partir deste, surgiram muitas dúvidas quanto a também sermos diferentes por dentro, portanto, a partir da utilização de modelos disponibilizados na sala de ciências da instituição, desmistificamos esse pensamento.

Ao longo do planejamento, nas semanas III e IV (05/09 até 16/09), expandimos também para o nosso *ethos* (do latim, costumes sociais, coletividade, época ou região), procuramos desenvolver o pensamento pessoal e social, individual e coletivo dos alunos. Pesquisamos sobre as raças, etnias, além do tema “*O Que Me Rodeia*”, explorando, como já diz, nosso entorno, a cidade em que moramos, as ruas e pontos de referência, monumentos e procuramos integrar com “*Lendas e Histórias de Onde Moro*”. Trabalhando tanto a identidade pessoal quanto a cultural dos educandos.

Ainda na semana em questão, procuramos trazer à tona as rotinas e atividades praticadas diariamente ou semanalmente pelos alunos. A criação escrita das rotinas nos permitiu conhecer melhor a nós mesmos e, ao compartilhar com as dos demais colegas, o outro. Em adição, também pudemos conhecer um pouco mais da cultura Mbyá Guarani e das demais atividades praticadas em uma aldeia tradicional, a partir das aulas ministradas pela estagiária indígena na qual tive a honra de compartilhar esta docência.

Dando sequência, nos dias 21/09 e 03/10 da semana V e VII, respectivamente, foi marcada com uma saída de campo para conhecer o Centro Histórico de Porto Alegre e, como consequente, os museus que acolheram as obras da 13ª Bienal do Mercosul, “*Trauma, Sonho e Fuga*”, que combinou perfeitamente ao tema explorado com os alunos em sala de aula. Como não poderíamos ir em todas as localidades, escolhemos o Farol Santander, Memorial do Rio Grande do Sul, Museu de Artes do Rio Grande do Sul (MARGS), Casa de Cultura Mário Quintana e Paço Municipal de Porto Alegre (eternizado na Figura 3.1). Proporcionando que os alunos conhecessem um pouco da cidade onde vivem e desses “*berços culturais*” que podemos ter acesso gratuito de terça a domingo, localizados em nossa cidade.

Por fim, na semana VI, VII e VIII (26/09 até 14/10), desenvolvemos propostas artísticas com diferentes materiais, inspirados em nossas visitas aos museus e baseadas no nosso tema central de *alter, ego* e *ethos*. Sendo através de fotografias de si e dos demais

colegas, composições fotográficas, esculturas e pinturas que representam os mesmos. Acredito ser de suma importância ressaltar que apenas dois dos alunos já haviam tido contato anteriormente com esses materiais, principalmente durante atividades extras oferecidas pela instituição de ensino em turno inverso. Porém mesmo com a escola disponibilizando todos eles, são poucos os professores que os incluem em seus planejamentos, focando apenas na escrita e na matemática. E, principalmente, atuando com folhas já prontas encontradas na *internet* e contas matemáticas no quadro branco utilizando o material dourado para consulta.

Figura 3.1 - Saída de Campo da Semana V e VII



Fonte: A Autora.

Como um todo, nossos momentos juntos foram marcados por grandes descobertas, tivemos tanto a aprender com os educandos quanto os mesmos com nós, educadores. Apesar de todos os contratemplos encontrados durante nosso processo de estágio de docência, fomos muito acolhidos por todos os alunos - e claro, pelos demais funcionários da escola - que executaram todas as propostas com muito entusiasmo, com certeza, toda essa energia contagiante deles foi essencial para nos dar forças e pensar com muito carinho em cada uma de nossas atividades.

### 3.2 DIÁLOGOS SOBRE A TEMÁTICA CENTRAL TRABALHADA: O EU E O OUTRO

Visando os relatos das semanas em que estive junto com a turma, foram muitas as dúvidas ocorridas durante o Estágio de Docência na Educação de Jovens e Adultos sendo a principal o porquê de ser tão importante trabalhar a identidade e o pertencimento nesta modalidade. Para tanto, precisamos primeiro compreender a quem o planejamento pedagógico se destina.

Pensando em um todo, as turmas de EJA são compostas por jovens e adultos que tiveram o acesso restrito à educação na idade convencional - consequência dos mais diversos motivos. E muitas vezes, marcados pelo sofrimento, afinal, na fala de Moraes (2007), “*em EJA trabalha-se com os excluídos, com as minorias, com os diferentes e as diferenças*”. Os mesmos têm sido representados negativamente ao longo dos anos, adotando diversos preconceitos em cima dos mesmos, que “*foi sendo fabricado, em diferentes instâncias sociais, ao longo da história brasileira*” (GALVÃO. 2012, p. 53). Tendo isso em vista, foi imprescindível acolher todos os sentimentos dos alunos quanto às nossas propostas.

[...] as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento completamente variados. A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos. (BRASIL, 2006, p.7)

Perante o planejamento, assim como Schwartz (2013), nós educadores devemos pensar nesses alunos como pessoas “*inteligentes, que desenvolveram estratégias de sobrevivência em uma cultura escrita sem estar adequadamente instrumentalizados*”. Ou seja, sujeitos já inseridos no mundo letrado e das demais relações interpessoais, com múltiplas vivências e experiências no mesmo. Devemos considerar a realidade do aluno no planejamento didático, tal qual, o meio em que está inserido. Portanto,

pensar o planejamento e a avaliação em EJA é pensar com os educandos a sua vida, suas necessidades, desejos e aspirações articulados com a realidade social e cultural em que vivem e redesenhá-la num processo conjunto em que o ver, o ouvir e o agir estão interligados. (LOCH. 2009, p.18)

Portanto, um dos principais intuitos a se trabalhar identidade e pertencimento na Educação de Jovens e Adultos consiste em trazer e instigar a criticidade dos educandos perante sua realidade e sua atuação sobre elas. Na EJA, muitas vezes esses sujeitos não alcançam o que desejam porque,

[...] os conteúdos trabalhados são vazios de significado para eles, distantes das suas realidades e necessidades. A EJA deve constituir-se, assim, em um espaço

acolhedor, instigando-lhes a criticidade e não visando apenas à sua formação técnica/profissionalizante. Justifica-se, assim, o tema escolhido por ser condizente à realidade dos educandos, e pretender favorecer-lhes o acesso ao conhecimento e à cultura. **(LOCH. 2009, p.25)**

É importante destacar que ao final de nossa primeira semana de regência já havia ficado evidente as inseguranças de todos os alunos perante as propostas. Além disso, por ser uma turma, de certa forma, mista e com alunos novos, neste momento, um dos desafios encontrados foi acolher aqueles que estavam no nível silábico e silábico-alfabético sem deixar de lado os que estavam mais avançados e já produziam pequenas frases. Outro dos grandes desafios que enfrentamos consiste nas propostas pedagógicas para a Educação de Jovens e Adultos, onde, nos deparamos com a falta de material adequado para a efetivação das mesmas. Ou seja, o mesmo sistema de folhinhas com exercícios genéricos e infantis, muitas vezes os mesmos usados em anos iniciais **(COMERLATO. s/d, p. 3)**.

As estratégias de ensino utilizadas pelos professores alfabetizadores têm sido diversificadas tanto em relação às concepções como ao estilo pessoal de cada docente. Mas apesar das novas idéias, um grande número de professores continua seguindo e desenvolvendo métodos ultrapassados. **(SCHWARTZ. 2013, p. 57)**

Juntando esse fato com a elaboração do planejamento, uma das dificuldades que encontramos foi quanto ao tempo em que acontece cada proposta pedagógica, uma vez que cada educando possui seu próprio ritmo para o desenvolvimento de cada atividade. Por vezes, nos faltava tempo ou sobrava, o que acarretou em mudanças repentinas durante as aulas. Percebemos, a partir daí, também, a importância da proatividade de um professor perante a situações inusitadas cotidianas.

Durante todos os dias letivos do estágio de docência, os educandos trouxeram muitas dúvidas e estranhezas referentes às propostas pedagógicas diferentes das habituais. Portanto, para fugir das atividades destituídas de significado, as folhas prontas foram substituídas por folhas A4 brancas para escritas livres referente ao tema da aula. Além de leituras de poemas, textos literários e reportagens, sempre acompanhados pela numeração das linhas para sondar aos mesmos a sequência numérica. Afinal,

A leitura, o ato de ler, é um processo que se constitui através de seu exercício: aprende-se a ler, lendo, aprende-se a gostar de ler com textos de qualidade literária. Tais afirmativas podem parecer óbvias, mas estabelecem a diferença entre o aprender a ler e o aprender a decifrar um código linguístico. **(CHRISTOFOLI. 2009, p. 82)**

Essas leituras e escritas foram escolhidas a dedo para proporcionar o debate e sondar o tema central “O Eu e o Outro”, além de propor uma análise crítica-reflexiva de identidade

que se constrói e reconstrói diariamente a partir de nossas vivências, histórias e memórias. Para Galeano (1991, p. 123), *"somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos. Identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia"*.

Por fim, pensando na avaliação, a mesma aconteceu ao longo do estágio obrigatório, a partir das observações realizadas antes, durante e após as atividades com os alunos. Ou seja, de forma contínua, cumulativa e sistemática com o objetivo de diagnosticar a situação da aprendizagem de cada discente. Para tanto, constituiu como critérios avaliativos: a capacidade de análise/interpretação e síntese; pensamento crítico-reflexivo; ampliação do universo vocabular e de referência; criação e aplicação de conhecimentos; desenvolvimento da escrita e da oralidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como base as percepções anteriormente descritas (capítulo 3), tal qual as análises das produções acadêmicas de conclusão da graduação FACED/UFRGS entre 2018 e 2022 (capítulo 2), percebemos a importância de as propostas serem articuladas e condizentes a partir do conhecimento dos alunos e com o que o professor está propondo. Sempre tendo em vista que o processo de aprendizagem é diferente para cada sujeito, já que *ninguém aprende de uma mesma forma, porque os conhecimentos prévios e os pontos de partida de cada um são diferentes*" (SCHWARTZ, 2013, p.55). E transformar esses conhecimentos prévios em conteúdo é essencial para o processo ensino-aprendizagem, uma vez que o conhecimento não pode ser reduzido apenas à transmissão de saberes. Como a turma em questão é multisseriada, unindo as totalidades 1 e 2, além de dois alunos novos, ficaram evidentes os diferentes ritmos e métodos de aprendizagem, que devem ser também adequados para os mesmos, a partir da ideia de que nenhum sujeito aprende da mesma forma.

Assim sendo, podemos concluir, a partir dos estudos e vivências realizadas – tanto durante o Estágio de Docência II, em EJA, quanto com a Mini Prática Pedagógica descrita ao longo da apresentação desta monografia – que a modalidade ainda se encontra fragilizada, onde, por muitas vezes, os profissionais lá presentes realizam o *impossível* com o pouco recurso que possuem. A fragilidade, se dá desde os cortes de verbas para a educação ocorridos, especialmente, no último mandato presidencial, até a precária formação inicial de docentes, uma vez que, descrito por (SAUVAS. 2020), pouco se fala da mesma ao longo da Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o que pode resultar também na falta de interesse em uma formação continuada como docente de ensino para jovens e adultos. Vale a pena ressaltar que o ensino especializado sempre terá melhores resultados do que um ensino adaptado, pois vemos, muitas vezes, profissionais que possuem a formação para o ensino de crianças tentarem adaptar as mesmas ideias aos adultos, acarretando em métodos ultrapassados e ineficazes de aprendizagem, uma vez que a exigência da formação do professor da Educação Básica é a mesma para as modalidades da Educação Infantil e Anos Iniciais (LDB-9.394/96):

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

Além disso, destaco aqui a ausência de concursos próprios na área da EJA, onde, apesar de termos instituições que ofertam o ensino de adultos junto ao regular, poucas

possuem especificidade na modalidade, como é o caso do CMET Paulo Freire, sendo uma das três entidades com este foco no Brasil.

Desse modo, após todas as reflexões realizadas durante a construção desta monografia e ao longo de minha jornada universitária, tenho cada vez mais certeza de minha escolha profissional, e da vontade que possuo em promover diversas mudanças visando a melhoria das questões citadas anteriormente, pois acredito que com o empenho necessário podemos tornar o Ensino de Jovens e Adultos cada vez mais humanizado, adaptativo e inclusivo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. Brasília: CNE: MEC mai. 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Alunos e Alunas da EJA. Brasília: MEC, 2006

BUENO, Ianca Ferreira Feijó. **Preconceito de Gênero na Escola: Como as Docentes da EJA Lidam Com Manifestações de Preconceito Com a Mulher em Sala de Aula.** Orientadora: Aline Lemos da Cunha Della Libera. 2020. 53 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/224066>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BURGUÊZ, Volni. **Aprendizagens Docentes Mobilizadas Para Um Olhar Inclusivo na Educação de Jovens e Adultos.** Orientadora: Clarice Saete Traversini. 2019. 59 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199205>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CAMPOS, Danielle dos Santos. **Docência na EJA: Narrativa Reflexiva da Prática Pedagógica em Um Turma de Alfabetização.** Orientadora: Aline Lemos da Cunha Della Libera. 2019. 42 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199311>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CASTRO, Mariana Finger de. **Sete Lições Sobre Educação de Adultos Contextualizadas: Um Estudo de Caso no CMET Paulo Freire.** Orientador: Paulo Peixoto de Albuquerque. 2019. 42 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade

Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206831>. Acesso em: 07 mar. 2023.

COMERLATO, Denise M. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**. Arquivo S/D.

DAMIANI, Flávio Antônio. **Histórias de Vida Guardadas na Memória e a Leitura Crítica do Cotidiano e da Mídia em Sala de Aula**. Orientadora: Aline Lemos da Cunha Della Libera. 2019. 45 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199571>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FRANCO, Dhulia Shaianda Rodrigues Borba. **Educação em Prisões: A Formação Docente**. Orientadora: Ana Cláudia Ferreira Godinho. 2019. 41 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206670>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEANO, Eduardo. **O Livro dos Abraços**. Porto Alegre: L & PM, 1991.

GALVÃO, A.M.; DI PIERRO, M.C. **Preconceito Contra o Analfabeto**. São Paulo: ed. Cortez. 2012. 2a ed.

GARCIA, Bibiana Ferreira. **Aprendizagem e os Registros nos Cadernos na Educação de Jovens e Adultos: Cópia ou Expressão Autoral**. Orientador: Rafael Arenhaldt. 2019. 53 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199196>. Acesso em: 07 mar. 2023.

JAQUES, Fernanda de Lima. **Sentidos da EJA Para Docentes e Discentes de Uma Cidade do Interior do Rio Grande do Sul: Aproximações Iniciais**. Orientadora: Evandro Alves.

2022. 58 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/242065>. Acesso em: 18 mar. 2023.

LEMOS, Tamires dos Santos. **“SOU NEGRO, MAS SOU HONESTO”**. **Contribuições para uma Educação Antirracista na Educação de Jovens e Adultos**. Orientadora: Aline Lemos Cunha Della Libera. 2018. 42 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/195614>. Acesso em: 05 mar. 2023.

LOCH, Jussara Margareth de Paula; BINS, Katiuscha Lara Genro; CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon; VITÓRIA, Maria Inês Côrte, MORAES, Salete Campos de; HUERGA, Susana. **EJA: Planejamento, Metodologias e Avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

MATIAS, Ynaê Costa. **A Formação Docente e a Modalidade EJA: Reflexões de Ex-Estagiárias**. Orientadora: Aline Lemos da Cunha Della Libera. 2022. 36 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/242093>. Acesso em: 18 mar. 2023.

MELO, Pedro Madruga. **Escuta Sensível Como Ação Pedagógica na EJA**. Orientadora: Denise Maria Comerlato. 2018. 39 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/195604>. Acesso em: 05 mar. 2023.

MENDES, Caroline Pires. **Jornal Gazeta Estudantil: Análise de Produções Textuais na Educação de Jovens e Adultos**. Orientadora: Ana Cláudia Ferreira Godinho. 2019. 46 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206739>. Acesso em: 07 mar. 2023.

MORAES, Salete Campos. **Educação Especial na EJA: Contemplando a Diversidade**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre/Secretaria Municipal de Educação, 2007.

OLIVEIRA, Carla Teresinha Gil de. **Articulando Conhecimentos Socioculturais, Matemática e Linguagem na EJA**. Orientadora: Helena Dória Lucas de Oliveira. 2019. 48 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206707>. Acesso em: 07 mar. 2023.

OLIVEIRA, Clarice de. **A Ludicidade e os Jogos Didáticos na Educação de Jovens e Adultos: Reflexões Sobre a Prática**. Orientadora: Aline Lemos da Cunha Della Libera. 2018. 47 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181348>. Acesso em: 05 mar. 2023.

PAIVA, José Maria de. **Educação Jesuítica no Brasil Colonial**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. 500 anos de educação no brasil. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p. 43

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf)

PEREIRA, Mariana Nickel Britto Alves. **Não se Nasce Mulher, Torna-se: Uma Discussão Acerca dos Motivos Que Levaram Mulheres Estudantes da EJA a Não Frequentarem a Escola Quando Crianças e Jovens**. Orientadora: Aline Lemos da Cunha Della Libera. 2018. 66 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/197033>. Acesso em: 05 mar. 2023.

REIS, Sandra Raquel Bez dos. **Trajetória Escolar de Uma Egressa da EJA Formando-se Pedagoga: Uma Narrativa Autobiográfica**. Orientadora: Aline Lemos da Cunha Della Libera. 2018. 34 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação,

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/195617>. Acesso em: 05 mar. 2023.

SANTOS, Aline Ferreira dos. **Mapa da EJA em Porto Alegre: Construindo Visibilidades Para Avaliação de Políticas Públicas**. Orientador: Evandro Alves. 2019. 65 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206690>. Acesso em: 10 mar. 2023.

SANTOS, Isabella Almeida dos. **Experiências Escolares no Sistema Prisional: Um Estudo Sobre a Produção Acadêmica Brasileira**. Orientadora: Ana Cláudia Ferreira Godinho. 2020. 99 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/229708>. Acesso em: 16 mar. 2023.

SAUVAS, Isadora de Oliveira. **Formação Docente Inicial Para a EJA: Narrativas e Concepções**. Orientadora: Gabriela Maria Barbosa Brabo. 2020. 79 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/220626>. Acesso em: 16 mar. 2023.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos: Teoria e Prática**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, Luciana Melgar da. **Sentidos da Música na Educação de Jovens e Adultos ao Longo da Vida: Histórias, Experiências e Relações**. Orientador: Evandro Alves. 2019. 36 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206860>. Acesso em: 07 mar. 2023.

SILVA, Solimar. **50 Atitudes do Professor de Sucesso**. Editora Vozes. Rio de Janeiro. 2014.

SILVEIRA, Carlos Alessandro da. **EJA e Economia Solidária: Mapeamento de Teses e Dissertações Produzidas no Brasil Entre 2004 e 2019**. Orientadora: Maria Clara Bueno

Fischer. 2022. 79 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/242578>. Acesso em: 18 mar. 2023.

SILVEIRA, Mariana da. **Reflexões Sobre o Desenvolvimento de Jovens e Adultos na EJA**. Orientadora: Ana Cláudia Ferreira Godinho. 2020. 43 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/221136>. Acesso em: 16 mar. 2023.

SOUZA, Leonardo Mussolini de Freitas de Paula. **Planejamento e Resolução de Problemas na Educação de Jovens e Adultos: Reflexões**. Orientadora: Helena Dória Lucas de Oliveira. 2019. 44 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199246>. Acesso em: 07 mar. 2023.

STEDILE, Joana Alves. **O Cuidado de Si em Peregrinos da EJA**. Orientadora: Denise Maria Comerlato. 2018. 43 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/195571>. Acesso em: 05 mar. 2023.

STRELHOW, T. B. **Breve História Sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010.

TROMBINI, Elisandra. **Escrita Terapêutica Como Ferramenta Para Alfabetização e Letramento da Educação de Jovens e Adultos**. Orientadora: Ana Cláudia Ferreira Godinho. 2022. 52 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/253133>. Acesso em: 18 mar. 2023.